

PRIKAZI KNJIGA

Vlatko Previšić (ur.), **Kurikulum: teorije-metodologija-sadržaj-struktura.** Zagreb: Zavod za pedagogiju Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu i Školska knjiga, 2007, str. 367

U Trakošćanu je 30. lipnja 2007. održan okrugli stol s temom *Metodologija i struktura nacionalnog kurikulum* koji su organizirali Odsjek za pedagogiju i Zavod za pedagogiju Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu. Tom je prigodom predstavljena završna studija, odnosno knjiga *Kurikulum: teorije-metodologija-sadržaj-struktura* koja je rezultat znanstvenog projekta *Metodologija i struktura nacionalnog kurikulum*, čiji je voditelj bio prof. dr. sc. Vlatko Previšić. Suizdavač je knjige Školska knjiga iz Zagreba.

S obzirom na sve veće zanimanje u nas, posebice poslije 1990., znanosti i struke za kurikulumom i kurikulumskim pristupom promjenama u odgoju i obrazovanju, upozorit ćemo na temeljne znanstvene spoznaje o kurikulumu sa stajališta teorijskih promišljanja metodologije izrade, strukture njegovih bitnih sastavnica i sadržaja. Cjelokupna vrlo složena pitanja toga pedagoškog fenomena obrađena je u deset zasebnih radova. Kako su to autonomna mišljenja i djelo svakog autora ili skupine autora, nastojat ćemo prikazati pojedinačno rezultate istraživanja.¹

Prof. dr. sc. **Vlatko Previšić** pod naslovom *Pedagogija i metodologija kurikulum* razmatra pojmovna, povijesna i teorijska polazišta, kurikulum suvremenog odgoja, obrazovanja i škole, analizira metodološke teškoće u izradi kurikulumu te opisuje temeljna obilježja standarda nacionalnog kurikulumu.

„Izvorno značenje riječi *curriculum* u latinskoj etimologiji je tijek, slijed (osnovnog planiranog i programiranog događaja) koji opisuje relativno optimalan put djelovanja i dolaska do nekog cilja” (str. 16). Gledajući povijesno, pojam kurikulum različito se shvaćao, od toga da je u kasnoj antici značio opseg znanja i vještina koje mladi trebaju naučiti do suvremenog shvaćanja da je on „vrlo složena filozofija cjelokupnog odgoja, obrazovanja i škole” (str. 20), odnosno znanstveno zasnivanje cilja, zadataka, sadržaja, plana i programa, organizacije i tehnologije provođenja te različitih oblika evaluacije učenikova postignuća.

Navedeni su načelni zahtjevi pri strukturiranju kurikulumu „kao okvirnog vodiča prakse” (str. 21) i opisana dva kurikulumski koncepta, a to su humanistički kurikulum orijentiran na razvoj i funkcionalistički kurikulum orijentiran na proizvod te su izdvojena bitna obilježja tri strukturirane vrste kurikulumu: zatvoreni (općenito znači tradicionalno shvaćanje nastavnog plana i programa), otvoreni (fleksibilnija metodologija, okvirne upute) i mješoviti kurikulum koji se danas smatra „modernom vrstom” (str. 24), a sadrži kurikulumske jezgre kao radne cjeline i omogućuje učiteljevu kreativnost.

U metodološkom je smislu tvorba kurikulumu „stalni i otvoreni proces” (str. 25) pri čemu njegovi tvorci trebaju uzimati u obzir: društveno-civilizacijski kontekst, stručno-znanstveni diskurs, pedagoško-odgojnu utemeljenost, psihološki razvojnu

¹ Preliminarna izvješća nekih autora objavljena su u časopisu *Pedagogijska istraživanja* (Zagreb), 2005, II (2), 165 – 298.

orijentiranost, didaktičko-metodične spoznaje, vremensku artikulaciju i optimizaciju te kompetitivno-kompetencijska postignuća (str. 26).

U prilogu se upozorava da nacionalni kurikulum ne može biti „katalog pretrpanih svakojakih i svačijih želja” (str. 27). Stoga se izrađuju okvir i standardi radi osiguravanja visoko vrijednih sadržaja i načina pedagoške realizacije te se nastoje stvoriti mogućnosti njegova stalnog mijenjanja i inoviranja. „Umjesto *ad hoc* aranžmana s pozicije vlasti, potrebne su nam, dakle, znanstveno utemeljene i sustavno konstruirane kurikularne procedure” (str. 30).

Prof. dr. sc. **Marko Palekčić** u istraživanju *Od kurikuluma do obrazovnih standarda* opisuje razvojne faze diskusije o kurikulumu, razmatra odnos između didaktike i kurikuluma, opširno analizira postavke Saula B. Robinsohna o kurikulumu i reformi obrazovanja, bavi se obrazovnim standardima te kritički procjenjuje empirijska istraživanja o povezanosti kvalitete nastave i postignuća učenika.

Spomenuto je pet razvojnih etapa diskusije o kurikulumu od 50-ih godina 20. st. do danas: a) utjecaj duhovno-znanstvene didaktike, b) djelo Saula B. Robinsohna, c) uspostavljanje kurikuluma bliže praksi odnosno školi, što znači da se umjesto tzv. zatvorenog počinje primjenjivati tzv. otvoreni kurikulum, d) sredinom 70-ih godina 20. st. dominira pitanje legitimiranja kurikuluma i kurikulumskog planiranja nastave, e) pojava obrazovnih standarda. U prilogu se dalje razmatra odnos između kurikuluma i didaktike jer oni na prvi pogled „tematiziraju slična pitanja” (ciljevi učenja i podučavanja, sadržaji podučavanja, organizacijski oblici, načini evaluacije rezultata učenja), ali među njima postoje bitne razlike „u načinima na koje se ova pitanja postavljaju i na njih traže odgovori unutar teorije kurikuluma i didaktike” (str. 39). Zapravo, kurikulum pokušava pružiti strukturni okvir za razmišljanje o instituciji, on se odnosi na sustav i potrebe širega društvenog i kulturnog reda, a didaktika pokušava pružiti okvir za razmišljanje nastavnika o tome kako, što i zašto raditi.

Autor opisuje teoriju nastavnog plana i programa Ericha Wenigera koja je nastala u sklopu duhovno-znanstvene pedagogije. Weniger je obrazlagao da je osnovna zadaća nastavnog plana i programa utvrditi ciljeve odgoja i obrazovanja i koncentraciju sadržaja obrazovanja, dok je polazna točka za teoriju nastav-

nog plana i programa konkretna odgojna stvarnost. Na pitanje kako nastaje nastavni plan i program Weniger je odgovarao da je on rezultat borbe tzv. obrazovnih snaga, „velikih snaga života koje su istodobno snage obrazovanja” (str. 46) kao što su država, crkva, privreda (gospodarstvo) i društvo, umjetnost i znanost, pravo i moral.

Analizu upotpunjuje opis reforme obrazovanja 60-ih godina 20. st. kao revizije kurikuluma Saula B. Robinsohna koji upotrebljava riječ kurikulum (iz anglo-američke tradicije) umjesto poučavanje ili nastavni plan i program (uobičajeno u europskoj tradiciji) te pojam kurikulum shvaća u užem smislu kao „sklop obrazovnih sadržaja” (str. 51), a obrazovanje kao „osposobljavanje za svladavanje životnih situacija” u današnjem svijetu. Korisna je analiza ključnih razloga neuspjeha Robinsohnova modela revizije kurikuluma. Primjerice, on ne polazi od kanona predmeta, njihovih ciljeva i sadržaja, nego od „životnih situacija” gdje pojam „situacije” nije točno definiran, nije razvio pedagošku teoriju kurikuluma, prihvatio je tzv. zatvoreni kurikulum i dr.

U dijelu rasprave o obrazovnim standardima i kvaliteti nastave, odnosno utjecaju kvalitete nastave na postignuća učenika, naglašava se da su „kurikulum i obrazovni standardi instrumenti upravljanja i kontrole obrazovnog sustava od strane države” (str. 72). Obrazovni standardi slijede tradiciju kurikuluma u reformiranju obrazovanja s tim što obrazovni standardi ciljeve obrazovanja operacionaliziraju putem ključnih kompetencija koje učenici školovanjem moraju steći, a ostvarivanje standarda provjerava se izvana (specijalno izrađenim testovima), odnosno empirijski se provjerava kvaliteta *outputa*. Obrazovnim se standardima standardizacija „nameće” i nastavnicima i školama, država se proglašava najvažnijom obrazovnom snagom, a pedagogija priznaje kao tehnologijska disciplina. Umjesto revizije cijelog kurikuluma, težište je na upravljanju kvalitetom, a nasuprot individualiziranom pristupu traži se uspoređivanje škola i država.

U kritičkoj napomeni o obrazovnim standardima autor, citirajući mišljenja i drugih autora, tvrdi da oni nisu inspirirani nekom vizijom čovjeka, nego je riječ o formuliranju kvalifikacija i kompetencija, okretanju prema ekonomiji i kontroli obrazovanja te zaključuje: „I sama pedagogija se upravlja ne prema

čovjeku, nego prema pedagogiji koja je učinkovita glede sustava obrazovanja” (str. 90).

Izv. prof. dr. sc. **Slavica Bašić** zastupljena je studijom *Obrazovni standardi - didaktički pristup metodologiji izrade kurikulumu*. Opisana su međunarodna iskustva s obrazovnim standardima u SAD, Engleskoj, Njemačkoj, Austriji i Finskoj te sažeta opća shvaćanja obrazovnih standarda.

Danas koncept obrazovnih standarda ima središnje mjesto u nastojanjima da odgojno-obrazovni sustav postane kvalitetniji. Obrazovni standardi pitaju koje kompetencije učenici moraju ostvariti u procesu školskog učenja i prema tome oni su tzv. *output - orijentacija* koja je „postala svjetski trend” (str. 103). Međutim, vrlo su različita rješenja u izradi obrazovnih standarda u zemljama koje imaju tradiciju u *output - orijentaciji*.

Za ilustraciju valja spomenuti američki koncept obrazovnih standarda koji ima tri tipa: standardi sadržaja, standardi razine postignuća i standardi resursa (uvjeta). Kritika američkog koncepta ističe „da se tehnokratski razvoj kvalitete s pomoću *output*-standarda nije pokazao učinkovitim” (str. 107). Stoga se pojavljuju alternativna rješenja pa je „počeo proces napuštanja *output*-orijentacije” (str. 109) i to prije svega zahvaljujući radu Nacionalne udruge za ujedinjenje učitelja matematike (NCTM) koja je 1989. izradila obrazovni standard orijentiran na *proces učenja* matematike. Takvi standardi nisu usmjereni na testiranje, nego sadrže viziju dobre nastave matematike i obuhvaćaju: standarde dobrog profesionalnog rada učitelja matematike (ali i drugih predmeta) i standarde sadržaja. NCTM predlaže standarde koji su orijentirani na proces obrazovanja, a ne samo na rezultate procesa.²

Pojam „obrazovni standardi“ ima dvije varijante: šira varijanta obuhvaća: a) standarde sadržaja, b) standarde razine postignuća, c) standarde resursa (uvjeta), a uža varijanta shvaća se u značenju standarda postignuća.

Koncept obrazovnih standarda sadrži: *proizvod* (ključne kompetencije), *standard* (minimalni, srednji, maksimalni), *kvalitetu* (sustava, škole, nastave) i *kontrolu* (vanjsko i interno vrednovanje, testovi, nacionalni ispiti, PISA i dr.).

Zaključuje se da su obrazovni standardi instrumenti upravljanja i državne kontrole obrazovnog sustava kao i instrument unapređivanja kvalitete škole, stvaranja nove kulture obrazovanja i nastave. Međutim, međunarodna iskustva upozoravaju i sugeriraju da umjesto obrazovnih standarda kao instrumenata (ekonomske) konkurentnosti škola na tržištu i vanjske kontrole, trebaju oni koji su pedagoško-psihološki legitimirani. Osim toga, shvaćanje obrazovnih standarda u užem smislu („standardi postignuća”) nemaju perspektivu jer su protivni osnovnom zahtjevu suvremenog obrazovanja, zahtjevu za individualizacijom, a ne standardizacijom.

Troje autora, doc. dr. sc. **Dijana Vican**, prof. dr. sc. **Ladislav Bognar** i prof. dr. sc. **Vlatko Previšić**, u studiji *Hrvatski nacionalni kurikulum* razmatraju opća teorijska polazišta, pojam nacionalni kurikulum, metodološka polazišta izrade nacionalnog kurikulumu, povezanost odgojno-obrazovnih standarda i nacionalnog kurikulumu te opisuju hrvatska i neka strana iskustva u pripremanju nacionalnog kurikulumu.

Kraće teorijsko razmatranje o pojavi i shvaćanju koncepcije kurikulumu od Tylera (1949) do danas uvod je u objašnjavanje pojma nacionalni kurikulum i njegovih bitnih obilježja.

Nacionalni je kurikulum određenje odgoja i obrazovanja određene zemlje, a njegova je svrha: odgovoriti nacionalnim zahtjevima odgoja i obrazovanja, zadovoljiti pojedinačne potrebe učenja i razvoja svakog učenika i razvijati prepoznatljive osobitosti s obzirom na mjesna i regionalno obilježja. Sastavnice su nacionalnog kurikulumu: odgojno-obrazovne vrijednosti, opći obrazovni ciljevi, kurikulumuška načela, posebni obrazovni ciljevi kao očekivani rezultati (kompetencije i razine). Sastavnice se izrađuju kao okvir nacionalnog kurikulumu. Više je izvora vrijednosti nacionalnog kurikulumu: nacionalne kulturne vrijednosti, civilizacijska i znanstvena dostignuća, internacionalne deklaracije i konvencije, ustavne, strateške društveno-političke i gospodarske smjernice i dr. U prilogu je naglašena složenost postavljanja, određivanja ili definiranja sastavnica kurikulumu, primjerice ciljeva nacionalnog kurikulumu (zamišljeni rezultat svakog učenika, kompe-

² Vidjeti: P. Mladinić (ur.) (2000), *Standardi za nastavu matematike*. Zagreb: Hrvatsko matematičko društvo i V. gimnazija.

tencije), definiranja odgojno-obrazovnih sadržaja prema odgojno-obrazovnim područjima.

Autori analiziraju hrvatsku tradiciju i posebno sti u nacionalnom kurikulumu, odnosno nastavnom planu i programu (koji se u povijesti školstva javljao pod nazivom nastavne osnove, osnove obučavanja, nastavni red, programska struktura), kako se shvaćao sve do 90-ih godina 20. st. te opisuju iskustva drugih zemalja, primjerice u Velikoj Britaniji (*syllabus*), Njemačkoj (*Lehrplan*), Norveškoj (*Core Curriculum*), SAD i Kanadi gdje su počeci kurikularne teorije 20-ih godina 20. st. (F. Bobbitt, R.W. Tyler).

Prof. dr. sc. **Arjana Miljak** u studiji *Teorijski okvir sukonstrukcije kurikuluma ranog odgoja* analizira kurikulum ranog odgoja u drugim zemljama (Reggio pedagogije u Italiji, Švedska, Novi Zeland, Slovenija, Srbija) i u Hrvatskoj te opisuje obilježja socijalnog konstruktivizma i socijalne teorije kurikuluma ranog odgoja.

Velike reforme odgoja i obrazovanja podrazumijevaju i promjene kurikuluma, koje se uglavnom provode centralizirano, jednoobrazno od vrha prema podnožju obrazovne piramide. Takav je pristup upitan i istraživanja su pokazala da se nije pokazao uspješnim. Stoga istraživači ističu kako je proces implementacije kurikuluma sukonstrukcijski proces, proces zajedničke tvorbe „koji se stvara i razvija licem u lice, u interakciji s realnim ljudima i realnim problemima u konkretnom socijalnom kontekstu kao što su razred, škola i dr.” (str. 178).

Zanimljiva su iskustva, spomenut ćemo, Reggio pedagogije koja zagovara proces zajedničke tvorbe kurikuluma u vrtićima pa se kurikulum u njima zajednički izgrađuje - sukonstruira iz godine u godinu. Tako odgajatelj slijedi dijete a ne plan!

Kurikulum ranog odgoja u širem smislu znači brigu društva za najmlađe pretočenu u različite zakonske i podzakonske odredbe, a u užem je smislu koncepcija koju gradi ustanova na humanističkim načelima prema svojim uvjetima, kulturi, osobito stima djece i odgajatelja. Dakle, riječ je o razvojnoj i otvorenoj koncepciji koja se stvara te mijenja teoriju i praksu sukladno svojem razumijevanju djece, njihova odgoja, razvoja, učenja i obrazovanja.

Kurikulum je ranog odgoja „nužno utemeljiti na sociokonstruktivizmu i sociokulturnoj teoriji” (str.

201), što odgovara razvoju čovjeka kao humanog bića. Razmatra se učenje Piageta, Brunera i Vigotskog, nositelja ideje konstruktivizma. U zaključku se studije sažeto ističe da je kurikulum otvorena teorija odgoja i obrazovanja koji nikad nije završen i određen „već se stalno zajednički gradi, sukonstruira”, a svaka ustanova izgrađuje svoju specifičnu teoriju (str. 212).

Prof. dr. sc. **Vladimir Jurić** u radu *Kurikulum suvremene škole* istražuje i opisuje teorije škole u funkciji školskoga kurikuluma, pedagoški i organizacijski razvoj škole, objašnjava pojam kurikulum škole (ili školski kurikulum), razmatra praćenje i vrednovanje kao važne kurikulumске zadaće škole te upućuje na odnos između školskog kurikuluma i kvalitete škole.

Na poznavanju i prihvaćanju temeljne funkcije škole može se graditi školski kurikulum, a temeljne su funkcije škole: reproduksijska (ciljana reprodukcija postojećih sadržaja i oblika društva), humana (briga o učeniku) i pedagoška (emancipacija i zrelost učenika).

Školski kurikulum, koji regulira odnos prema općoj obrazovnoj politici, uključuje i nastavni kurikulum, a shvaća se kao ukupna aktivnost škole. Sastavnice su školskog kurikuluma: ciljevi i sadržaji, školski život, kultura škole, učinkovitost škole, nastava, školski menadžment, osobnost učitelja/nastavnika i njihov osobni razvoj, ciljevi i strategije razvoja kvalitete, vremenski standardi, težišne točke, oblici zajedničkog rada, kurikulum za roditelje, radno okruženje roditelja, učitelja, učenika, rad u školskoj zajednici, kurikulum skrbi i instrumenti evaluacije (str. 233).

Izrada kurikuluma timski je posao s mnogo koraka, pri čemu je važno dugoročno planiranje razvoja škole (razvojni plan škole) koje obuhvaća: zamisli i ciljeve, predviđene učinke, sudjelovanje/odgovornost, vremenski slijed, postupke evaluacije, katalog aktivnosti.

Kvaliteta je polazište svakoga kurikuluma pa tako i školskoga. Najčešće se spominje pet područja kvalitete koja su za sve škole zajednička: učenje i podučavanje, životno okruženje razreda i škole, školsko partnerstvo, školski menadžment, profesionalizam i profesionalni razvoj.

Nastavni kurikulum sadrži sve radnje i okolnosti koje pomažu u ostvarivanju nastave (utjecaji na nastavu, zajednički rad i napor, praćenje i analiza nastave, uključivanje učenika u proces planiranja itd.). U kurikulumu škole važan je pedagoški menadžment koji obuhvaća planiranje (odabir ciljeva), organiziranje (zajednički rad), vođenje (koordiniranje) i provjeravanje (kontrolu).

Prof. dr. sc. **Milan Matijević** u istraživanju *Evaluacija u nastavnom kurikulumu škole* razmatra pojmove: ciljevi odgoja i obrazovanja i evaluacija (svrha i vrste), opisuje finski model evaluacije i hrvatska iskustva te razmatra implikacije pojma znanje na neka dokimološka rješenja.

Autor (se) pita: može li se i treba li preporučiti jedinstveni model za praćenje i ocjenjivanje svih nastavnih predmeta ili svaki nastavni predmet podrazumijeva posebnosti koje traže i prilagođena dokimološka rješenja? Objašnjava se sva složenost sintagme „cilj odgoja i obrazovanja”, odnosno što je opći cilj te kako ga konkretizirati jer o razini njegove konkretizacije ovisi evaluacija. Analizirana je skala školskih ocjena prema mjerenju na nominalnoj, ordinalnoj, omjernoj i intervalnoj skali te opisani primjeri skale ocjenjivanja u nekim zemljama (Kanada, SAD, Nizozemska, Engleska). Posebno se opisuje finski model evaluacije. U njemu je cilj ocjenjivanja poticanje učenikova razvoja, dakle, evaluacija učenikovih aktivnosti i postignuća u skladu s načelima i ciljevima nacionalnog kurikuluma. Pojedinaac je polazište i uzimaju se u obzir njegove mogućnosti i sposobnosti.

U radu su nadalje navedeni primjeri praćenja i ocjenjivanja (sintetičko i analitičko, portfolio i zapisivanje ocjena) te mišljenje učitelja o školskim ocjenama koje je stvorilo potrebu definiranja pojma znanje i raspravu o implikacijama tog pojma na (neka) dokimološka rješenja. Citirana su različita objašnjenja pojma „znanje“ hrvatskih pedagoga i stranih autora pa se upućuje na potrebu sustavnog stručnog bavljenja tim fenomenom. U pripremanju učitelja treba omogućiti jasno i operacionalizirano određenje kategorija (kao što je pojam znanje) koje oni trebaju procjenjivati. Napokon, postojeći model unutarnje evaluacije u hrvatskom školstvu (posebice skala školskih ocjena i logika računanja prosječnog uspjeha) traži cjelovito (pre)ispitivanje i mijenjanje (str. 299).

Prof. dr. sc. **Ana Sekulić-Majurec** u studiji *Uloga sudionika odgojno-obrazovnog procesa u stvaranju, provedbi i vrednovanju kurikuluma* opisuje ulogu različitih promjena (društveno-političke, eksplozija znanja) i sudionika odgojno-obrazovnog procesa (učenika, nastavnika, stručno-razvojnih službi, ravnatelja i roditelja) u stvaranju, provedbi i vrednovanju kurikuluma škole. Analiziraju se različita pojmovna određenja kurikuluma općenito te posebno pojmovi kurikulum nastave i kurikulum škole koje su u međuovisnosti sa sudionicima odgojno-obrazovnog procesa i temelje se na konstruktivističkoj i sukonstruktivističkoj paradigmi.

Na stvaranje i promjene kurikuluma nastave i škole utječu društveno-politička obilježja (demokratizacija, politički pluralizam) i eksplozija znanja (revolucija znanja), što mijenja zadaću škole; temeljna zadaća nije naučiti, već osposobiti za učenje, ovladavanje informacijama, za život i rad u „društvu koje uči”. Uz to, u nastavi se nastavnik „ne smije usmjeravati samo na predavanje, na davanje informacija i univerzalnih rješenja problema, već je bolje da upućuje učenike na samostalno traženja tih informacija“ (str. 316).

Među sudionicima u školskom kurikulumu ravnateljeva je uloga ključna (visok stupanj slobode u radu i odgovornost za postignuto) jer on formulira specifične ciljeve škole, stvara „imidž” škole i njezinu kulturu, brine se o izbornosti i stvaranju uvjeta za njezino provođenje, brine se o kvalitetnom stručnom osposobljavanju nastavnika, stvara školu kao skladnu zajednicu i zajednicu poštovanja sudionika.

Nova se uloga nastavnika u suvremenom kurikulumu ostvaruje odabirom sadržaja koji odražavaju nacionalna i lokalna obilježja (multikulturalizam, osposobljavanje za suživot, toleriranje drugih kultura), sukreiranjem kurikuluma u većoj slobodi (individualizacija načina rada i diferencijacija sadržaja). Novu kreativnu ulogu (promicanje novih ideja, istraživačka orijentacija) preuzima stručno-razvojna služba škole, a traži se i aktivniji učenikov položaj (promiču se prava djece, ide se ususret potrebama i interesima učenika, na učenika se gleda kao na pojedinca s nizom posebnosti) te aktivnost roditelja (suradnja i partnerski odnosi roditelja i škole, evaluacija učinkovitosti nastave i škole).

Izv. prof. dr. sc. **Neven Hrvatić** i doc. dr. sc. **Elvi Piršl** u radu *Kurikulum pedagoške izobrazbe učitelja* naglašavaju temeljno drugačiji položaj učitelja danas, opisuju povijesnu retrospektivu izobrazbe učitelja u Hrvatskoj i modele njihove izobrazbe, zatim obrazlažu osobitosti učiteljevih kompetencija uopće te interkulturalnih posebno kao novih kurikulumskih paradigmi.

Izobrazba učitelja u Hrvatskoj ima dugu tradiciju i autori prate taj razvojni put od utemeljenja *Učiteljne učione zagrebačke* iz 1849. do suvremenih dana. Danas se pri izradi koncepcije i strukture kurikuluma izobrazbe učitelja primjenjuju različiti pristupi: uzastopni/sukcesivni model, usporedni i integrirani model. Obrazovanju se učitelja pristupa kao cjelovitom, otvorenom, dinamičnom i trajnom procesu koji će osigurati određene kompetencije. Europski kompetencijski okvir (2004), kao europska zajednička načela, govori o osam područja temeljnih kompetencija: komuniciranje na materinjem jeziku, komuniciranje na stranim jezicima, informacijsko-komunikacijska tehnologija (ICT), literarna, matematička i znanstvena pismenost, osposobljenost za poduzetništvo i cjeloživotno učenje, interpersonalne i građanske kompetencije i kulturna ekspresija. Radi unaprjeđivanja kvalitete obrazovanja učitelja u Europi određena su sljedeća načela: visoka profesionalnost, cjeloživotno učenje, mobilnost profesije, profesija temeljena na partnerstvu.

Istraživanje upućuje da danas treba izobrazbu učitelja i kompetenciju sagledati u uvjetima multikulturalnog svijeta gdje interkulturalna kompetencija, kao sposobnost iskazivanja otvorenosti, poštovanja i prihvaćanja, ima posebno mjesto. Tri su dimenzije interkulturalne kompetencije: komunikacijska, emocionalna i kognitivna. Prema tome, kompetencija učitelja ovisi o pedagoškom, didaktičko-metodičkom, psihološkom i stručnom obrazovanju.

Ante Žužul autor je priloga pod nazivom *Udžbenik u nacionalnom kurikulumu*. U prilogu su naglašena težišta u tradicionalnom i suvremenom

pristupu odgoju i obrazovanju, mjesto udžbenika u nacionalnom kurikulumu te su istraženi odnosi udžbenika i drugih odgojno-obrazovnih sredstava, učenika i učitelja te udžbenika kao nacionalnog i interkulturalnog dobra.

Udžbenik je smisleni i sažeti isječak iskustva čovječanstva, temeljni intelektualni poticaj za učeničke mogućnosti, izvorište i medij misaonog i intelektualnog dijaloga pomoću kojeg će učitelj otkrivati učenikove potencijale. Udžbenik je obrazovno sredstvo koje pripada svakom učeniku i uz druga odgojno-obrazovna sredstva je uporište za učenje. On ostvaruje svoju funkciju s učiteljem, učiteljem koji je vrhunski obrazovan i koji ima mogućnost oplemenjivanja usustavljenoga udžbeničkog sadržaja (str. 363).

Udžbenik ima nacionalnu vrijednost, a u vremenu globalizacijskih procesa postaje i interkulturalno dobro jer među ostalim promiče ljudska prava, prava djece, osobnu sigurnost, građanska prava, pravo na obrazovanje, rad, slobodu mišljenja i dr. S obzirom na te opće vrijednosti, udžbenik je graditelj kurikuluma jer se njime prožimaju u trajnom procesu interakcija i međusobne korelacije.

Knjiga *Kurikulum: teorije-metodologija-sadržaj-struktura*, kao rezultat rada na znanstvenom projektu *Metodologija i struktura nacionalnog kurikuluma*, velik je doprinos razumijevanju kurikuluma, pojma s „tisuću značenja”. Autori su saželi bitne spoznaje stranih i domaćih autora o ključnim pitanjima (ali i dilemama) kurikuluma i odgojno-obrazovnih standarda te ih kritički valorizirali, otvarajući prostor za nova istraživanja na bogatoj literaturi (636 bibliografskih jedinica). Fond pedagojskih spoznaja o kurikulumu³ kao pedagoškom fenomenu ovim je djelom popunjen na jedinstven način.

izv. prof. dr. sc. Vladimir Strugar,
vanjski suradnik Odsjeka za pedagogiju

³ Vidjeti: B. Baranović (ur.) (2006), *Nacionalni kurikulum za obvezno obrazovanje u Hrvatskoj: različite perspektive*. Zagreb: Institut za društvena istraživanja.